PARALAXE CONCEITUAL: SOBRE VIAGENS NO TEMPO E ENSINO DE HISTÓRIA

Tito Barros Leal[1]

RESUMO:

O artigo tem por fim refletir sobre a prática do historiador na sua dupla dimensão de pesquisador e professor. Também é objetivo deste escrito analisar as relações da História com suas três dimensões fundamentais, a saber: a ética a política e a poética. Partindo de memórias sobre seriados e animações assistidos na TV, problematizaremos ainda o tema da viagem no tempo confrontando-o com as práticas de construção do saber histórico. Teoria, método e didática são os pontos de amarra das ideias aqui escritas estabelecidas em três estabelecimentos inseparáveis: a memória, a história e o esquecimento.

Palavras-chave: Seriados de TV; Viagem no tempo; Teoria e didática do ensino de história

ABSTRACT:

The purpose of this article is to make considerations about the practice of the historian in his double dimension of researcher and teacher. It is also the purpose of this paper to analyze the relations of history with its three fundamental dimensions, namely: ethics, politics and poetry. We will depart from our personal memories about television serials and cartoons and then problematize the theme of time travel by confronting it with the practices of building historical knowledge. Theory, method and didactics are the points of tie of the ideas written here established in three inseparable establishments: memory, history and forgetfulness.

Key words: TV series; Time travel; Theory and teaching of history teaching

PRÓLOGO

Ler é um prazer que trago comigo desde criança. Orientado por uma disciplina literária paterna e pela bibliofilia patente de meu avô materno, tomei os livros como melhores amigos. E se hoje não mais os rotulo *melhores amigos*, é por que no curso da vida deste escritor encontrei minha esposa e, juntos, ganhemos nosso filho. Ainda assim, nunca abandonei os velhos amigos. Trago-os, aliás, bem próximos à minha família.

Da mesma forma devo falar de filmes e seriados. Tinha (e tenho) preferência pela ficção científica e também os épicos, as temáticas históricas e as fantasias são igualmente apreciados.

---

[1] Professor Adjunto do Curso de História da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UEVA); Líder do Grupo de Estudos em Residualidade Antigo-Medieval (GERAM-UEVA); Presidente da Associação Nacional de História – Secção Ceará (Gestão 2016-20178).

Buscando evitar o clichê, nego-me a ser mais um historiador a deslindar memórias colhidas em suas leituras infanto-juvenis. Permito-me falsear a inovação valendo-me de algumas séries de TV para discutir questões muito caras à minha reflexão histórica e historiográfica.

Com o presente texto pretendo refletir, a partir das dimensões da *memória*, da *história* e do *esquecimento*, sobre problemas específicos de dois campos distintos da minha lida de historiador: a *teoria* e a *didática* da história.

À primeira vista, a proposta aqui lançada pode causar risos; na melhor das hipóteses, pode ser tida como um estudo lasso. Entretanto, nossa intenção parece mesmo ser louvável. Queremos refletir sobre o *sentido da História*.

Organizei o arrazoado que se segue em três movimentos denotativos das dimensões acima expostas, eis o roteiro: 1) partindo de memórias de um eu-passado, discutirei os problemas da condição tripartite do tempo humano; 2) abrirei espaço para o um eu-presente refletir os problemas da temporalidade histórica, quer dizer, da ação histórica do homem; 3) por fim, num exercício de futuridade, buscarei advertir as múltiplas possibilidades de eus-futuros sobre os riscos derivados do esquecimento da História.

Sem mais, sigamos!

1ª DIMENSÃO: MEMÓRIA

The time tunnel, série de TV norte-americana produzida e executada entre 1966 e 1967, foi uma atração muito apreciada pelos adeptos da ficção científica. A série foi criada por Irwin Allen (1916-1991), conhecido produtor de cinema e televisão de cuja mente também saiu *Land of the giants* (1968-1970) e *Lost in space* (1965-1968).

As tramas desses dois últimos programas estavam fixadas em eventos transcorridos no futuro. A história de *Land of the giants* corria em um vindouro 1983, já a de *Lost in space*, no então distante porvir de 1997. *The time tunnel*, por sua vez, punha em diálogo as categorias temporais do *passado*, do *presente* e do *futuro*.

O mote de *Túnel do tempo* (tradução literal adotada no Brasil desde sua primeira exibição pela TV Tupi, no dia 1º de dezembro de 1967) se baseava nas aventuras de dois cientistas associados a um projeto do governo norte-americano cuja pesquisa visava construir uma máquina do tempo.

No primeiro capítulo os protagonistas, Dr. Douglas "Doug" Phillips, interpretado por Robert Lewis Colbert (1931) e Dr. Anthony "Tony" Newman, interpretado por James Darren (1936), entram no túnel do tempo (esse era o nome da máquina em construção) perdendo-se no fluxo temporal e iniciando as dinâmicas narradas ao longo das 29 continuações da primeira e única temporada da série, nas quais os cientistas são lançados em viagens temporais entre o passado e o futuro, enquanto a equipe que controla a máquina busca resgatar a dupla de cientistas para o presente de onde partiram.

Apesar do túnel do tempo possibilitar viagens para antes ou depois do presente, um rápido mapeamento dos episódios faz perceber a preferência pelas viagens para o passado. Aliás, rápido levantamento nos episódios da série possibilita afirmar que 65% das viagens experimentadas pelos heróis da história apresentavam fatos corridos entre os séculos XIX e XX, os quais, em sua maioria, traziam íntima vinculação com a história dos Estados Unidos da América[2].

Guardemos isso.

No começo dos anos 1980, mais especificamente entre 1982 e 1983, outra série sobre viagem temporal chegaria às telas de TV. Criada por James D. Parriot (1950) – também responsável por sucessos como The Six Million Dollar Man (1973-1978) e *The Incredible Hulk* (1978 – 1982) –, e produzida pela americana NBC, *Voyagers from the unknowm* (*Voyagers – Viajantes do tempo*, como nos foi apresentada no Brasil pelo SBT) seria estrelada por John-Erik Exum (1957-1984), no papel Phineas Bogg e por Meeno Peluce (1970), no papel de Jeffrey Jones.

A história narra as aventuras de Bogg, um membro dos *Voyagers*, sociedade que viaja através do tempo fazendo com que os acontecimentos históricos ocorram do modo que foi planejado.

Aqui, o dispositivo que permite a viagem no tempo é o *Omni*, espécie de bússola, parecida com um relógio de algibeira, em cujo centro encontra-se um pequeno globo terrestre. No topo do dispositivo havia duas luzes, uma vermelha, indicativo de falha na história, e uma verde, sinal de que tudo estava dentro da ordem histórica.

O primeiro episódio, de um total de vinte, promoveria a união dos dois personagens centrais da série. De fato, ao conhecer Jones, Bogg perde o *Livro Guia*, espécie de manual

---

[2] Para o cômputo do percentual apresentado, julgamos por bem não levar em conta o episódio 24 da série, *Through Time*, exibido em 24 de fevereiro de 1967. Caso especial na trama, a história narrada se desenvolve em *Chase* torno da perseguição empreendida por Doug e Tony a um bandido futurista e está ambientada em dois momentos distintos: primeiro num futuro de 1 milhão de anos à frente dos anos 1960; depois, num passado de 1 milhão de anos antes de 1960.

detentor de todo o conhecimento histórico dos *voyagers* e norte de correção da história desalinhada. Para sorte de Bogg, Jones sempre foi um apaixonado pela matéria; juntos, então, os dois passam a viajar pelo tempo corrigindo quaisquer erros e promovendo o futuro.

A inspiração para *Voyagers!* parece clara. Acrescido à série de animação *Rocky and his friends* (posteriormente *The Bullwinkle Show*) produzida pela ABC entre os anos de 1959 a 1961, *Peabody's Improbable History* (1959-1960) contou com 91epsódios nos quais Mr. Peabody, um cachorro cientista super-gênio, laureado com prêmio Nobel e detentor de todas as galhardias intelectuais e sociais possíveis e imagináveis, adota um menino – Sherman – a quem pretende educar através de lições tiradas na História. Para tanto, Mr. Peabody cria *The WABAC machine* (ou *WayBack machine*, em livre tradução: máquina do caminho de volta) para presentear Sherman em seu aniversário e viajarem juntos ao passado, local de observação direta dos eventos ocorridos.

Certo é que todas as séries aqui apresentadas contribuíram para moldar uma visão do acesso ao conhecimento histórico. Levando em conta um raio de alcance que vai dos anos 1960 aos 1990, período de grande influência da TV na sociedade, parece-nos plausível afirmar que pelo menos três gerações foram direta ou indiretamente atingidas por essa visão historiográfica que fazia da História (objeto investigado) um dado cristalizado em tempo pretérito, perfeitamente (re)montável, (re)observável e, até mesmo, (re)experimentável.

Mas não julguemos que esta lógica de (re)leitura da História, enquanto saber, ficou limitada ao universo norte-americano, origem dos programas citados. Ela se estendeu também para o Brasil que, como outros países, assumia-se como grande consumidor da cultura ianque.

Ativada a memória do eu-passado, reflitamos, no presente, sobre os usos e abusos da história.

2 ª DIMENSÃO: HISTÓRIA

Tragamos para a baila dois elementos comuns às séries acima apresentadas: 1) estavam vinculadas ao contexto da Guerra-Fria; 2) apresentavam uma leitura estanque da História.

Na ordem, reflitamos.

O reforço empreendido pelas séries sobre narrativas da História Norte Americana é evidente. De fato, o grosso das histórias vivenciadas pelas personagens se passava nos E.U.A.

e, quando não, vinculava a história dita geral à daquele país, legando aos norte-americanos papel decisivo no caminhar da humanidade.

Apenas *Peabody's Improbable History* não condiz com essa lógica, ainda assim, as observações feitas sobre culturas diferentes pelos animados viajantes em suas aventuras no passado, eram profundamente preconceituosas e anacrônicas, distorcendo temporalidades e denegrindo práticas sociais histórica e culturalmente datadas.

Aliás, somente os grandes personagens e os fatos memoráveis mereciam um tratamento digno – por assim dizer, sublinhamos – nas três séries. Em todo caso, mesmo sobre eles não pesavam crítica ou análise mais profunda. Escusado dizer que a participação popular no transcurso histórico, ou a história das multidões, ou mesmo a vivência daqueles que não fizeram "diferença no devir", não encontrava espaço nas tramas.

Outras realidades, diferentes das vivenciadas no mundo capitalista também não eram abordadas. Países não alinhados, ou afastados do universo do primeiro mundo, muito menos. Essas "deformidades" estavam postas num vácuo, num limbo, na lixeira das memórias ou, por fim, simplesmente eram excluídas da história[3].

Não convinha – e não percamos de vista o contexto geopolítico vigente entre 1945 e 1991 – dar a conhecer, nem proporcionar a reflexão sobre uma realidade vermelha, muitas vezes inominável. Neste específico, era suficiente denegrir a imagem do outro, ou criar o ambiente aterrorizante do desconhecimento.

Mas fique claro desde logo: não fazendo proselitismo em favor de nenhum dos lados daquela querela bipolar. As práticas adotadas pelos ianques certamente podem ser verificadas no outro extremo da tensão e, para tanto, cremos, basta uma leitura da indústria cultural soviética. Tema que, aliás, parece-nos muito frutífero.

Antes de seguir, importa frisar que essas produções não contavam com consultorias de historiadores profissionais, talvez daí os significativos problemas teórico-metodológicos e didático-pedagógicos – as séries, exceto *Túnel do tempo*, pretendiam este caráter – percebidos desde a concepção, evidentes na execução e persistentes nos resultados.

Ao assistir as séries podemos perceber que todas elas funcionam com pares ordenados de personagens definidos numa relação lastreada nos seguintes termos de um mais velho e um mais moço, ou de um prudente e de um impulsivo, ou de um inteligente e um aprendiz, ou tantas outras possibilidades simbióticas fortalecedoras do sentido de uma relação professoral

[3] Sobre o tema cf. PEROT, Michele. *Os excluídos da história*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1988. O livro é um clássico e, na contramão de uma história dos grandes nomes, ou dos eventos memoráveis, discute as tensões próprias de grupos que sempre ficaram à margem de uma historiografia de cariz oficial e tradicionalista. O estudo reflete sobre os operários, as mulheres e os prisioneiros na França entre 1880 e 1914.

que, ainda segundo essa proposta, dão suporte à própria vivência histórica do homem, uma vez que, por ela e com ela, conquistamos a maturidade e alcançamos a compreensão tanto da *história* (movimento dos homens no tempo), quanto da *História (*estudo dedicado sobre o dito movimento).

Não é difícil concluir que a tipologia de História informada nessas séries estava muito próxima da proposta lançada, ainda na república Romana, por Cícero: Historia vero testis temporum, lux veritatis, vita memoriae, *magistra vitae*, nuntia vetustatis[4].

Como *mestra da vida*[5] a História teria um sentido moralizante. Seria capaz de apresentar ao homem os caminhos objetivos para um progresso cada vez mais bem definido. Caberia ao homem seguir os passos dos grandes vultos e, assim, a sociedade estaria salva.

Neste sentido, a lógica historiográfica apresentada nas séries também tem inquestionável vinculação com as propostas dos defensores da história metódica e da análise objetiva do fato histórico. Para eles:

> O valor da história é sobretudo pedagógico (...). Os eventos passados são instrumentos da educação cívica. É o fato histórico exemplar, único, irredutível à comparação, estabelecido pelos documentos, que cativa o aluno e o situa na evolução da nação, dando-lhe a noção de uma mudança progressiva rumo à ‘democracia’ e inspirando-lhe o temor às mudanças bruscas[6]

Como entretenimento os programas são excelentes, especialmente para aqueles que os vivenciaram em tenra idade, na medida em que atiçam frutuosa nostalgia dos tempos que já não são; ao passo que avivam a memória do que fomos e de como pensamos. Mas nem assim funcionam como máquinas do tempo e, ademais, suas propostas historiográficas nos parecem, no mínimo, perigosas.

Não se pode aceitar, à luz da prática historiográfica contemporânea, nem a abordagem didática, nem a leitura histórica experimentada naqueles entretenimentos televisivos. Para ficarmos apenas em um problema, reflitamos sobre o próprio conceito da viagem temporal e, para tanto, tenhamos em mente as máquinas que possibilitam navegar no fluxo do tempo. Em

---

[4] Cf. CÍCERO.*De oratore*: II,36 (grifo nosso)**.** Em livre tradução: História, testemunha verdadeira do tempo, luz da verdade, memória da vida, *mestra da vida*, mensageira dos tempos antigos. Aqui nos valemo-nos da edição bilíngue (Latim-Inglês), tirada nas prensas londrinas de William Heinemann LTDA., no ano de 1967, sendo aí verificável à página 224.

[5] Convém cf. as reflexões de François Hartog fixadas no capítulo 3, notadamente no subitem 3.2, de ***Régimes d'historicité*** (Seuil: Éditions du Seuil, 2003). O autor atualiza a proposta ciceroniana a partir das reflexões do escritor e historiador francês François-René de Chateaubriand (1768 – 1848).

[6] REIS, José Carlos. *A História, entre a Filosofia e a Ciência*. São Paulo: Ática, 1996, p. 25-25.

qualquer uma delas (a *WABAC machine*, o *Omni* ou, ainda, o *túnel do tempo*) o mesmo problema: o pressuposto de que o passado existe num tempo congelado, acessível e palpável.

Acatar essa premissa seria negar duas dimensões caras do ofício do historiador: a análise crítica das fontes e a interpretação. E citamos apenas duas para não conferir destaque especial àquela que nos parece a mais constante atividade do historiador: a imaginação[7].

Admitamos, por breves instantes, que um objeto histórico do passado seja o que ele *é*. Esforcemo-nos em crer na possibilidade de se compreender esse objeto na sua condição primeva. Noutras palavras, o objeto *enquanto tal*, na plenitude de *sua essência*. Derivaria disso, obrigatoriamente a verdade absoluta da análise histórica e, em sendo absoluta, nenhuma outra possibilidade interpretativa sobre o dito objeto poderia ser realizada.

Não é assim!

Todo estudo histórico é passível de revisão. Um documento novo encontrado nalguma gaveta qualquer, aquela fotografia finalmente reconstituída, uma nova metodologia possibilitadora de outros caminhos investigativos, teorias revolucionárias que desmontam (e remontam) práticas historiográficas, tudo isso confere o caráter efêmero da história.

Por isso (re)contar.[8]

Poderíamos deslindar vários exemplos, mas para ficarmos num marco do pensamento historiográfico ocidental, lembraremos apenas Fernand Braudel e *La méditerranée et le mond méditerranéen a l'époque de Philippe II*, cuja primeira parte foi escrita entre 1923 e 1949 e a segunda entre 1949-1966. Foram 43 anos de dedicação à reflexão histórica e um texto revolucionário.

Como que em justiça aos esforços do incansável historiador francês, a história se viu obrigada a se reinventar. Não sendo mais possível aplicar os mesmos procedimentos de Ranke, tudo que se sabia sobre o reinado de Felipe II precisou ser revisto, mas não só. Toda a história do mundo mediterrâneo, inclusive a mais antiga, ganhou novas leituras. Agora não mais civilizações isoladas, mas um mundo em rede!

E onde estava a objetividade dos estudos anteriores? Como a escola historiográfica metódica dita "positiva" pôde falhar? Mais ainda: para qual passado as máquinas do tempo

---

[7] Sobre a imaginação histórica aconselhamos cf. COLLINGWOOD, R. G. *A idéia de história*. Lisboa: Editorial Presença, 1981; FOUCAULT, Michel. *O que é um autor?* Lisboa: Veja, 1992; VAINFAS, R. *Os protagonistas anônimos da história: micro-história*. Rio de Janeiro: Campus, 2002; LEAL, Tito Barros. A Contribuição (est)ético-histórica de Mário da Silveira (Apresentação) In: SILVEIRA, Mário da. *Coroa de rosas e de espinhos*. Fortaleza: Secult, 2010, p. 13-22; e __________. José de Alencar e o imaginário medieval tardio português n'O Guarani e em Ubirajara. In: PONTES, Roberto; MARTINS, Elizabeth. (Org.). *Residualidade ao alcance de todos*. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2015, p. 219-234.

[8] Cf. SCHAFF, Adam. *História e verdade*. São Paulo: Martins Fontes, 1995, especialmente o capítulo 3 (Por que reescrevemos continuamente a história?) da Terceira parte (A objetividade histórica).

nos levariam? Conheceríamos o Egito isolado em si mesmo, ou o das trocas e convivências entre povos para além daqueles vinculados ao universo do chamado Antigo Oriente Próximo?

Ao discorrer sobre um objeto histórico, o historiador opera difícil arte. Seu *objeto foi*; já *não é mais*. A História lida, portanto, com *representações* oscilantes, estabelecidas entre *aquilo-que-foi* e *aquilo-que-poderia-ter-sido*[9].

Única certeza histórica: nada *é* como *foi*.

Isso significa que os objetos analisados pela História são como a mitológica Fênix, refazem-se das cinzas e revivem noutro esplendor. Estão, portanto, sartrianamente condenados à latência do *vir-a-ser*.

Mas aquilo que se refaz ainda é o que foi? Por certo que sim; por certo que não. É exatamente nessa aporia existencial de ser-(re)sendo, própria do objeto histórico, que se evidencia a impossibilidade do acesso direto ao passado propriamente dito.

Lembremos Paul Veyne:

> A história não é uma ciência e não tem muito a esperar das ciências; ela não explica e não tem método; melhor ainda, a História, da qual muito se tem falado nesses dois últimos séculos, não existe (...) os historiadores narram fatos reais que têm o homem como ator; a história é um romance real.[10]

Mas se a História não possibilita acesso à verdade dos fatos, nem desvela as mutações da existência humana, qual o sentido da História?

Nenhum!

Para desfazer a compreensível afasia advinda do parágrafo anterior, lembremos que, segundo Remo Bodei, esta perda do sentido da História está intimamente ligada ao fato de não mais sabermos o que pedir a ela e, por isso, ainda segundo o filósofo italiano, “o campo magnético das perguntas não consegue orientar a agulha das respostas” [11].

Quando afirmamos que a História não tem “nenhum” sentido, referimo-nos, obviamente, a um sentido objetivo, característica, aliás, fundante das ciências modernas. Portanto, o que afirmamos é: a História não tem nenhum sentido *objetivo*.

Mas que importa isso? O conhecimento humano não deve ser estritamente objetivo, pois este não é o limite do homem. De fato, somos fundamentalmente especulativos e o prazer

---

[9] Cf. RICOUER, Paul. *Tempo e narrativa*. São Paulo: Papirus, 1997, t. 3, especialmente o capítulo 5, *O entrecruzamento da História e da ficção* e LEAL, Tito Barros. Iracema para além das expectativas. In: PENA, Abel Nascimento et. alli (orgs.). *Revisitar o mito / Miths revisited*. Lisboa: Húmus 2014, p. 529-538.
[10] VEYNE, Paul. *Como se escreve a história – Foucault revoluciona a história*. Brasília: UNB, 1998, p.11.
[11] BODEI, Remo. *A história tem um sentido?* Bauru: EDUSC, 2001, p.79.

do conhecimento[12], nossa condição ontológica, não se importa com a estreiteza da racionalidade instrumentalizada adquirida com as mutações do mundo moderno.

Cremos, pois que o sentido da História ou, melhor dizendo, sua função, é o exercício do pensar.

3ª DIMENSÃO: ESQUECIMENTO

As faculdades de História ocupam-se muito com as teorias e a pesquisa historiográfica. Preocupam-se em formar "historiadores", esquecem-se, no mais das vezes, de outra dimensão de nossa prática profissional: o ensino.

Nossos currículos ainda não conseguiram vencer o fosso entre teoria e prática, mas a realidade é que todo historiador pratica o ensino de História e, da mesma forma todo professor de História opera com categorias, conceitos e demais elementos próprios da pesquisa e da reflexão historiográfica.

Por mais que reformulemos as teorias e as práticas que nos circulam, o princípio ciceroniano persistirá. A História é, sim, uma mestra da vida; quanto a isso, não há dúvida. Cabe a cada historiador, entretanto, refletir sobre o sentido dessa maestria.

Tenhamos ciência de que como exercício do pensar, a História se estabelece sobre três pilares estabilizadores: a *ética*, a *política* e *poética*.

Quando o historiador se depara com uma dada realidade e sobre ela lança olhar, valendo-se de análises viabilizadoras de uma leitura adequada ao *locus historico* focalizado, a escolha de suas ferramentas teórico-metodológicas e o trato com os resultados alcançados devem sempre estar balizados por reflexões éticas, caso contrário, ao lapidar estas ou aquelas arestas, correrá o risco de mutilar violentamente a multiplicidade da realidade histórica em pauta.

Mas as escolhas éticas empreendidas para justificar a pesquisa histórica são sempre um ato político. Assim, a tomada de decisão definida pela consciência do historiador, vincula-o a um grupo, a um partido, a um projeto, a uma causa, integra-o numa militância precisa, sobre a qual empreenderá discurso claro, objetivando o sucesso de sua luta.

---

[12] Lembremos as primeiras linhas da Metafísica de Aristóteles: "todos os homens, por natureza, tendem ao saber. Sinal disso é o amor pelas sensações. De fato, eles amam as sensações por si mesmas, independentemente da sua utilidade (...)" cf. ARISTÓTELES. *Metafísica*. A, I, 980a. Valemo-nos da edição bilíngüe publicada pela paulista Loyola, datada de 2002. A referência pode ser aí encontrada às páginas 3 (em português) e 2 (em grego).

Por fim, a reflexão ética e a ação política conduzem a uma criação poética, na medida em que as pesquisas históricas inventam o mundo, abrindo novas possibilidades interpretativas e dando a conhecer nova sorte de realidades.

Resumindo: refletir, agir e inventar.

Nesse sentido, declinar nomes e datas, apresentar cenas de um passado, citar largas bibliografias, nada disso é ensinar História. Precisamos, pois, repensar o papel do ensino de História. Precisamos criar uma personagem nova: o *historiador-professor*.

Não mais o historiador fechado em suas teorias e métodos, tampouco o professor estereotipado, promotor de um saber acrítico e bancário. Ao historiador-professor caberá redefinir o papel da História. Na sua lida, ele deverá se apropriar, analisar e aplicar cada um dos pilares da História a fim de (re)inventar a realidade social.

Dizer "ensinar História" é, também, dizer "escrever História". Bem entendidos os pilares acima referidos, o processo ensino-aprendizagem realizado a partir de uma ação reflexiva do historiador-professor, deverá propiciar a constante interrogação sobre as realidades que nos formaram e sobre aquelas nas quais estamos inseridos. Além disso, deve instigar a constante reconstrução refletida e ativa do real circundante.

É preciso, portanto, reescrever a História. E falamos de escrita *in lato senso*. Trata-se de grafar o papel da existência com a tinta vermelha da vida e verde da esperança.

O esquecimento dessas questões na lida educativa própria da História tem promovido caso grave e, pior, constante: a perda da consciência[13].

Refletindo, a partir dos livros didáticos, esse esquecimento tão presente nas práticas dos professores de História, Marieta de Moraes Ferreira e Renato Franco afirmam:

> A falta consciência muitas vezes dá lugar a visões anacrônicas do passado, e não raro, em nome de aproximações mais "didáticas", os manuais *esbarram na indistinção temporal*. Já a consciência de um processo histórico que se desenrola ao longo do tempo ajuda a entender, por exemplo, a formação do território brasileiro. Construído ao longo de séculos, através de várias negociações, resultado de acasos e disputas, *o Brasil e seu território no século XXI não são a mesma sucessão de enclaves fragmentados ao longo da costa da América do Sul do século XVI*. No entanto, é freqüente encontrar nos

[13] Boa explicação sobre o problema da consciência histórica é abordado no projeto Yolocausto (http://yolocaust.de/), criado pelo artista israelense Shahak Shapira, no qual as relações *eu-outro* e *passado-presente-futuro* são postas em ponto de tensão *político-ético-estético*.

> livros didáticos termos como “brasileiro”, “literatura nacional”, “
> país”, entre outros, referindo-se ao século XVI.[14]

Não é impor teoria pura aos alunos, é romper com práticas pseudo-educativas e falso-didáticas. A questão que se coloca é da tomada de posição *ética*, a da adoção de uma prática *política* e a da *recriação* do próprio ensino de História. Em última análise, precisamos *fazer* História.

Neste aspecto, seguimos de perto as leituras de Jean-Claude Forquin empreendidas por Ana Maria Monteiro. Para a historiadora-professora, a articulação entre teoria e didática é o caminho para se ultrapassar a inércia do compreender e alcançar a dinâmica do habitus[15],senão vejamos:

> existem diferenças substanciais entre a exposição teórica e a exposição didática. A primeira deve levar em conta o estado do conhecimento, a segunda, o estado de quem conhece, os estados de quem aprende e de quem ensina, sua posição respectiva com relação ao saber e a forma institucionalizada da relação que existe entre um e outro, em tal ou qual contexto social. Não se trata apenas de fazer compreender, mas de fazer aprender, de fazer incorporar ao *habitus*[16].

Autocrítica e coragem. Historiadores de todo o mundo, uni-vos!

EPÍLOGO

Esquecer o problema da temporalidade histórica e todas as derivações dela decorrentes é aceitar tacitamente a linha temporal artificiosa e ideologicamente funcional observada nas animações americanas *The FIinstones*[17]; *The roman hollidays*[18]; e *The Jetsons*[19], produzidas pela Hanna-Barbera entre as décadas de 1960 e 1980.

Diferente das séries anteriormente apresentadas, essas animações não trabalham com a idéia de viagem temporal, mas sim com a perspectiva de um perigoso *continuum* temporal

---

[14] FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. Desafios do ensino de história. *Estudos Históricos.* Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, p. 79-93, jan.-jun. 2008, p. 91. (grifo nosso).

[15] O conceito de *habitus* é o trabalho da vida do sociólogo francês Pierre Bourdieu. A proposta possibilitar o fim da separação indivíduo-sociedade, advinda e intensificada com a modernidade. Bourdieu reforça seu conceito em três dimensões: *sentir*, *pensar* e *agir*. Qualquer coincidência com as dimensões ética, política e estética que sustentamos para a História não será mera coincidência.

[16] MONTEIRO, Ana Maria F. C. A história ensinada: algumas configurações do saber escolar. *História & ensino*. Londrina, v. 9, p. 37-62, out. 2003, p. 13.

[17] 166 episódios em 6 temporadas entre 1960-1966

[18] 13 episódios em uma única temporada do ano de 1972.

[19] 75 episódios em 3 temporadas, primeiramente entre 1962-1963, depois renovada entre 1984 e 1987.

pronto a enevoar (para não dizer negar) as transformações da história, levando a crer que as normas, as práticas sociais, as relações pessoais, os hábitos de consumo são perenes. Nesta perspectiva, tudo sempre foi (*The FIinstones* e *The Roman hollidays*) e sempre será (*The Jetsons*) conforme é.

O perigo agora é o da *naturalização*.

De fato, o que se pode assistir nas três animações é a promoção do *american way of life* dos anos 1960 e mesmo dos 1940 e 1950, dado o cariz profundamente conservador das personagens.

A série deixa transparecer uma suposta naturalidade da estrutura familiar nuclear baseada no pai, na mãe, nos filho(s) e – como não poderia deixar de ser – no mascote. Naturaliza ainda a condição do homem provedor da casa e da mulher dona de casa, sempre pronta a servir sua família. Ao naturalizar esse (e outros valores) a série reifica a cultura presente na natureza humana.

Mais que refletir ou brincar sobre aspectos de tempos passados – de tempos futuros no caso dos Jetsons –, as animações distorcem a compreensão da temporalidade e da atuação histórica do homem. Nem por isso falham como entretenimento. Também nem por isso se dirá da impossibilidade de utilizá-las como material didático. Desde que teoricamente refletidas elas podem contribuir muito para o debate no ensino de História, cabe ao historiador-professor fazer a mediação entre objetos históricos e os saberes historiográficos.

Ademais, como ensinam Marcos Antônio da Silva e Selva Guimarães Fonseca:

> Ao Ensino de História cabe um papel *educativo*, *formativo*, *cultural* e *político*, e sua relação com a *construção da cidadania* perpassa diferentes espaços de produção de saberes históricos. Desse modo, no atual debate da área, fica evidente a preocupação em localizar, no campo da História, *questões problematizadoras que remetam ao tempo em que vivemos e a outros tempos, num diálogo crítico entre a multiplicidade de sujeitos, tempos, lugares e culturas*. Portanto, a(s) configuração(ões) da(s) história(s) vivida(s) e ensinada(s) pelos professores, entre as quatro paredes da sala de aula e, também, fora dos limites dos territórios escolares, bem como das histórias que os alunos aprendem nesses e noutros espaços, é bem mais complexa do que muitos supõem[20].

[20] SILVA, Marcos Antônio; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 31, n. 60, 2010, p. 13-33, p.24.

Por fim, uma última constatação: ensinar História é ativar a reflexão crítica, é (re)descobrir pela reflexão, (re)começar pela ação e (re)criar, pela imaginação. O passado já não é, mas o presente, este sempre será.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BODEI, Remo. A história tem um sentido? Bauru: EDUSC, 2001.

COLLINGWOOD, R. G. *A idéia de história*. Lisboa: Editorial Presença, 1981..

FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. Desafios do ensino de história. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 21, n. 41, p. 79-93, jan.-jun. 2008..

FOUCAULT, Michel. *O que é um autor?* Lisboa: Veja, 1992..

HARTOG, François. *Régimes d'historicité*. Seuil: Éditions du Seuil, 2003..

LEAL, Tito Barros. A Contribuição (est)ético-histórica de Mário da Silveira (Apresentação) In: SILVEIRA, Mário da. *Coroa de rosas e de espinhos*. Fortaleza: Secult, 2010, p. 13-22.

__________. Iracema para além das expectativas. In: PENA, Abel Nascimento (org.) et. alli. *Revisitar o mito / Miths revisited*. Lisboa: Húmus 2014, p. 529-538..

__________. José de Alencar e o imaginário medieval tardio português n'O Guarani e em Ubirajara. In: PONTES, Roberto; MARTINS, Elizabeth. (Org.). *Residualidade ao alcance de todos*. Fortaleza: Expressão Gráfica, 2015, p. 219-234. .

MONTEIRO, Ana Maria F. C. A história ensinada: algumas configurações do saber escolar. *História & ensino*, Londrina, v. 9, p. 37-62, p. 13, out. 2003..

REIS, José Carlos. *A História, entre a Filosofia e a Ciência*. São Paulo: Ática, 1996..

RICOUER, Paul. *Tempo e narrativa*. São Paulo: Papirus, 1997, t. 3. .

SCHAFF, Adam. *História e verdade*. São Paulo: Martins Fontes, 1995..

SILVA, Marcos Antônio; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 31, n. 60, 2010, p. 13-33 ..

VAINFAS, R. *Os protagonistas anônimos da história: micro-história*. Rio de Janeiro: Campus, 2002..

VEYNE, Paul. *Como se escreve a história – Foucault revoluciona a história*. Brasília: UNB, 1998.